

12

ΓΛΩΣΣΟΦΙΛΟΛΟΓΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ

Figura in Praesentia

Μελέτες αφιερωμένες στον καθηγητή

Θανάση Νάκα

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ

Κώστας Ντίνας

Καθηγητής Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας



ΕΚΔΟΣΕΙΣ
ΠΑΤΑΚΗ

Το παρόν έργο πνευματικής ιδιοκτησίας προστατεύεται κατά τις διατάξεις της ελληνικής νομοθεσίας (Ν. 2121/1993 όπως έχει τροποποιηθεί και ισχύει σήμερα) και τις διεθνείς συμβάσεις περί πνευματικής ιδιοκτησίας. Απαγορεύεται απολύτως άνευ γραπτής άδειας του εκδότη η κατά οποιονδήποτε τρόπο ή μέσο (ηλεκτρονικό, μηχανικό ή άλλο) αντιγραφή, φωτοανατύπωση και εν γένει αναπαραγωγή, εκμίσθωση ή δανεισμός, μετάφραση, διασκευή, αναμετάδοση στο κοινό σε οποιαδήποτε μορφή και η εν γένει εκμετάλλευση του συνόλου ή μέρους του έργου.

Το παρόν βιβλίο εκδόθηκε με δαπάνες και εποπτεία των συντελεστών του και η Σ. Πατάκης ΑΕΕΔΕ έχει αναλάβει, κατόπιν συμφωνίας, τη διακίνηση και διάθεσή του.

Εκδόσεις Πατάκη – Θεωρητικές επιστήμες/Γλωσσολογία
Σειρά: Γλωσσολογική Βιβλιοθήκη
Διεύθυνση σειράς: Θανάσης Νάκας

Copyright © 2018: Θανάσης Νάκας,
Τηλ.: 210 9521 366 – Email: anakas@primedu.uoa.gr

Πρώτη έκδοση: Αθήνα, Μάιος 2018

Εκδοτική Παραγωγή: **ΕΠΤΑΛΟΦΟΣ** ΑΒΕΕ

ISBN 978-960-16-7988-4



ΠΑΝΑΓΗ ΤΣΑΛΔΑΡΗ (ΠΡΩΗΝ ΠΕΙΡΑΙΩΣ) 38, 104 37 ΑΘΗΝΑ,
ΤΗΛ.: 210.36.50.000, 210.52.05.600, 801.100.2665, ΦΑΞ: 210.36.50.069
ΚΕΝΤΡΙΚΗ ΔΙΑΘΕΣΗ: ΕΜΜ. ΜΠΕΝΑΚΗ 16, 106 78 ΑΘΗΝΑ, ΤΗΛ.: 210.38.31.078
ΥΠΟΚΑΤΑΣΤΗΜΑ: ΚΟΡΥΤΣΑΣ (ΤΕΡΜΑ ΠΟΝΤΟΥ - ΠΕΡΙΟΧΗ Β' ΚΤΕΟ),
570 09 ΚΑΛΟΧΩΡΙ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ, ΤΗΛ.: 2310.70.63.54, 2310.70.67.15, ΦΑΞ: 2310.70.63.55
Web site: <http://www.patakis.gr> • e-mail: info@patakis.gr, sales@patakis.gr

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Πρόλογος του επιμελητή.....	vi
Βιογραφικό σημείωμα – Εργογραφία Θανάση Νάκα	xi
<i>Αργύρης Αρχάκης – Άννα Φτερνιάτη – Ανθίππη Δούκα</i> Αναλύοντας κριτικά την ειδησεογραφική αξιολόγηση στον ημερήσιο τύπο	1
<i>Ιωάννης Γαλαντόμος</i> Η θεώρηση του μεταφορικού τρόπου έκφρασης στο πλαίσιο της Γνωστικής Γλωσσολογίας.....	30
<i>Μαρία Γκασούκα</i> Γλώσσα και φύλο: απόπειρες υπέρβασης του γλωσσικού σεξισμού.....	46
<i>Ελένη Γρίβα – Κώστας Ντίνας</i> Στρατηγικές κατανόησης και παραγωγής γραπτού λόγου.....	57
<i>Μαρία Καμηλάκη – Γιώργος Μαρκόπουλος</i> Γλωσσικές αναπαραστάσεις της πολιτικής ταυτότητας	74
<i>Penelope Kambakis Vougiouklis</i> Mathematical models in language learning	93
<i>Αφροδίτη Καποθανάση – Ευγενία Μαγουλά</i> «Φοιτώ στο πανεπιστήμιο κι όλοι με λένε ‘φυτό’»: η αντίληψη του φαινομένου της ομοηχίας από φοιτητές.....	105
<i>Χρυσή Καρατσινίδου</i> «Ο Μεγάλος Χρόνος» και «Η φυλακή της γλώσσας».....	127
<i>Γραμματική Κάρλα</i> Η αυτο-σκηνοθέτηση του ρήτορα στους αυτοκρατορικούς λόγους	134

<i>Γεωργία Κατσούδα</i> Ετυμολογική επανεξέταση προβληματικών περιπτώσεων.....	151
<i>Γεωργία Κατσούδα – Θανάσης Νάκας</i> Σύμφυση και επανετυμολόγηση: νεολογισμών συνέχεια.....	167
<i>Γιώργος Κοτζόγλου</i> Για τον υποτακτικό σύνδεσμο και	197
<i>Δημήτρης Κουτσογιάννης – Ιωάννα Χατζηκυριακού</i> Από τη διδασκαλία της γραμματικής στο παλίμψηστο της διδακτικής πραγματικότητας.....	213
<i>Σταματία Κουτσουλέλου</i> «Αρχικά... στη συνέχεια... επίσης... τέλος»	236
<i>Peter Mackridge</i> Γλωσσικά αδιέξοδα σε φαναριώτικα κείμενα του 18 ^{ου} αιώνα.....	254
<i>Κωνσταντίνος Μαλαφάντης</i> Το «παιδαγωγικό μυθιστόρημα» και η εισδοχή του στη νεοελληνική λογοτεχνική παράδοση	266
<i>Μιχάλης Μερακλής</i> Η Αισθητική και η γλώσσα μας σήμερα.....	285
<i>Γεώργιος Μπαμπινιώτης</i> Ο γλωσσικός και μεταγλωσσικός Κώστας Μόντης.....	295
<i>Σταμάτης Μπουσές</i> Figurae paradoxorum.....	316
<i>Θεόδωρος Νημάς</i> Τουρκικές λέξεις στον προφορικό λόγο των κατοίκων της περιοχής Χασίων Τρικάλων.....	337
<i>Κ. Ντίνας – Α. Στάμου – Ε. Γρίβα – Κ. Μαρωνίτη</i> Τα παιδιά ‘διαβάζουν’ κριτικά τον λόγο της μαζικής κουλτούρας	368
<i>Μαρία Παλαδοπούλου – Ευγενία Παγκουρέλια</i> Η Ρητορική στην εκπαιδευτική πράξη: η επιχειρηματολογία στην ελληνική διαχρονία της.....	388

<i>Περικλής Πολίτης</i>	
«Τη σκότωσα, γιατί την αγαπούσα»:	
ρεπορτάζ εγκλημάτων πάθους στην ελληνική τηλεόραση	405
<i>Θεοδόσης Πολαρινός</i>	
Δύο ανέκδοτες ποιητικές συνθέσεις του Γεωργίου Μαρτινέλη	428
<i>Angela Ralli</i>	
<i>mata-</i> and <i>-orulo</i> : two cases of Greek affixoids.....	449
<i>Μαρίνα Ροδοσθένους - Μπαλάφα</i>	
Θανάσης Βαλτινός, ο επιδέξια ανατρεπτικός χρήστης	
του λόγου και των ειδών του	465
<i>Τριανταφυλλιά Σαραφίδου</i>	
Η ανάλυση του λόγου της <i>Θείας Λειτουργίας</i>	
του Ιωάννου του Χρυσοστόμου	485
<i>Σωκράτης Σκαρτσής</i>	
Η εικονιστική φύση της γλώσσας.....	502
<i>Μανώλης Στεργιούλης</i>	
Οι επιδράσεις της ιδεολογίας του Περικλή στον Ισοκράτη.....	510
<i>Χαράλαμπος Στεργιούλης</i>	
<i>Figurae per transmutationem</i>	526
<i>Σωτηρία Τριαντάρη</i>	
Η ηθική του ρήτορα στον Αριστοτέλη	
και η επικοινωνιακή της διάσταση	547
<i>Νικολέττα Τσιτσανούδη - Μαλλίδη</i>	
Νεολογισμοί της δημόσιας σφαίρας.....	564
<i>Γεώργιος Τσουκνίδας</i>	
Όψεις σχηματικού λόγου σε υμνογραφικά κείμενα	
και στα Διονυσιακά του Νόννου	581
<i>Αναστασία Χριστοφίδου</i>	
Κειμενικά είδη και τρόποι λόγου:	
μια συνολική κειμενογλωσσολογική πρόταση.....	604
<i>Γιούλη Χρονοπούλου</i>	
Έντεχνες και άτεχνες πίστεις στον Ιππόλυτο του Ευριπίδη	625

ΚΩΣΤΑΣ ΝΤΙΝΑΣ* - ΑΝΑΣΤΑΣΙΑ ΣΤΑΜΟΥ**
ΕΛΕΝΗ ΓΡΙΒΑ*** - ΚΑΤΕΡΙΝΑ ΜΑΡΩΝΙΤΗ****

Τα παιδιά 'διαβάζουν' κριτικά τον λόγο της
μαζικής κουλτούρας: ανάπτυξη εκπαιδευτικού
υλικού για την καλλιέργεια του κριτικού
γραμματισμού σε μαθητές πρωτοσχολικής ηλικίας¹

Abstract

Popular culture has begun to be introduced as a subject in many curricula, as it is argued that it contributes to a more active involvement of students. In particular, the use of popular culture in language course can help raising students' awareness of all aspects of linguistic heterogeneity, since it draws upon the full range of available sociolinguistic resources. However, popular culture texts do not reflect sociolinguistic difference, but represent it from a certain perspective, echoing specific language ideologies. In this context, the primary educational objective of popular culture texts is to cultivate a critical stance on the part of students on the representations of sociolinguistic diversity constructed into these texts. As the new Greek Primary School Curricula of 2011 suggest the use of various texts of popular culture from the perspective of critical literacy, we present, in this paper, a learning material of twenty units designed to develop the critical awareness of primary school students (Grades 1 and 2) about TV representations of sociolinguistic diversity.

* Καθηγητής Γλωσσολογίας, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας / kdinas@uowm.gr.

** Αναπλ. Καθηγήτρια, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης / anastamou@del.auth.gr

*** Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Γλωσσολογίας, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας / egriva@uowm.gr.

**** Δ.φ., Νηπιαγωγός / katerina_mar@hotmail.co.uk

¹ Η παρούσα εργασία υλοποιήθηκε στο πλαίσιο του Επιχειρησιακού Προγράμματος *Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση* και συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) και από εθνικούς πόρους.

Keywords

Critical literacy, sociolinguistic diversity, television discourse, language ideologies, primary school.

Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια, σύγχρονες προσεγγίσεις στη γλωσσική διδασκαλία, όπως οι Σπουδές Νέου Γραμματισμού (π.χ. Gee, 2004 · Street, 1993), έχουν στρέψει το ενδιαφέρον τους στους εξωσχολικούς γραμματισμούς των μαθητών. Με τον όρο 'εξωσχολικοί γραμματισμοί', δεν νοούνται απλώς οι γραμματισμοί με τους οποίους εμπλέκονται οι μαθητές εκτός (διάσταση χώρου) ή/και μετά (διάσταση χρόνου) το σχολείο, αλλά κυρίως οι γραμματισμοί που διαφέρουν σημαντικά από τον σχολικό γραμματισμό (Hull & Schultz, 2001). Συγκεκριμένα, οι εξωσχολικοί γραμματισμοί συντίθενται από ένα πλέγμα ποικίλων και ετερογενών κειμένων που συνήθως συνδυάζουν διαφορετικούς σημειωτικούς τρόπους εκτός από τη γλώσσα (π.χ. εικόνα, ήχος), και αντλούνται κυρίως από τα ΜΜΕ και τις νέες τεχνολογίες, όπως είναι τα κόμικς και τα περιοδικά, η τηλεόραση και οι υπολογιστές (δηλαδή αυτά που μπορούμε να αποκαλέσουμε 'μαζική' ή 'λαϊκή κουλτούρα'). Από την άλλη πλευρά, με δεδομένη την εν πολλοίς κειμενική διαμεσολάβηση της κοινωνικής πραγματικότητας, η γνώση των μαθητών για τον κόσμο και οι στάσεις τους ως προς διάφορες πτυχές της κοινωνικής (συμπεριλαμβανομένης της κοινωνιογλωσσικής) πραγματικότητας διαμορφώνονται σε μεγάλο βαθμό από τις αναπαραστάσεις που οικοδομούνται γι' αυτές στον λόγο της μαζικής κουλτούρας.

Στο πλαίσιο αυτό, η μαζική κουλτούρα έχει αρχίσει να εισάγεται ως αντικείμενο διδασκαλίας σε πολλά σχολικά προγράμματα (π.χ. Alvermann κ.ά., 1999 · Stevens, 2001 · Morrell, 2002). Η αναπλαισίωση της μαζικής κουλτούρας στην τάξη υποστηρίζεται πως συμβάλλει στην ενεργότερη εμπλοκή των μαθητών στο σχολικό μάθημα, καθώς συνδέεται με τις πραγματικές κοινωνικές πρακτικές και εμπειρίες τους (Duff, 2004). Ειδικότερα για το γλωσσικό μάθημα, κατά το οποίο η γλώσσα δεν αντιμετωπίζεται πλέον (μόνο) ως γραμματικοσυντακτική δομή αλλά πρωτίστως ως επικοινωνιακό εργαλείο, η ενασχόληση των μαθητών με τα κείμενα μαζικής κουλτούρας συνεπάγεται την εξάσκησή τους στην παραγωγή και πρόσληψη λόγου που έχει σαφή

επικοινωνιακή στόχευση και που είναι ενταγμένος στην κοινωνική τους ζωή. Από την άλλη πλευρά, η γλωσσική ποικιλότητα (π.χ. γεωγραφικές διάλεκτοι, κοινωνιόλεκτοι) τίθεται στο επίκεντρο του γλωσσικού μαθήματος υπό την επιρροή της γλωσσικής εκπαίδευσης από την κοινωνιογλωσσολογία (βλ. σχετικά Κακριδή κ.ά., 1999· Ντίνας, 2013· Στάμου, 2012). Για τον σκοπό αυτό, η διδακτική αξιοποίηση της μαζικής κουλτούρας μπορεί να συμβάλει στην ευαισθητοποίηση των μαθητών σε όλες τις διαστάσεις της γλωσσικής ετερογένειας, εφόσον ο λόγος της μαζικής κουλτούρας είναι κατεξοχήν ετερογλωσσικός, αντλώντας από όλο το φάσμα των διαθέσιμων κοινωνιογλωσσικών πόρων μιας γλωσσικής κοινότητας (Coupland, 2009).

Ωστόσο, τα κείμενα μαζικής κουλτούρας δεν αντικατοπτρίζουν την κοινωνιογλωσσική διαφορετικότητα, αλλά μέσω πρακτικών επιλογής και μετασχηματισμού, την αναπαριστούν από μια συγκεκριμένη σκοπιά απηχώντας συγκεκριμένες αντιλήψεις για τη γλώσσα (Androutsopoulos, 2010). Οι αντιλήψεις αυτές συνήθως εκφράζουν τις κυρίαρχες γλωσσικές ιδεολογίες της πρότυπης ποικιλίας και της μονογλωσσίας (Στάμου, 2012). Σε αυτό το πλαίσιο, ο πρωταρχικός εκπαιδευτικός στόχος των κειμένων μαζικής κουλτούρας συνίσταται στην καλλιέργεια μιας κριτικής στάσης από τους μαθητές απέναντι στις αναπαραστάσεις της γλωσσικής ποικιλότητας που οικοδομούνται στα κείμενα αυτά, ώστε να αποκτήσουν επίγνωση του ιδεολογικού ρόλου αυτών των αναπαραστάσεων, οι οποίες και συνδιαμορφώνουν την κοινωνιογλωσσική πραγματικότητα. Με άλλα λόγια, τα παιδιά καλούνται να αποκτήσουν κριτική επίγνωση απέναντι στη γλώσσα, δηλαδή να αναπτύξουν τον κριτικό γραμματισμό τους.

Καθώς τα νέα πιλοτικά Προγράμματα Σπουδών για το Δημοτικό προτείνουν τη χρήση ποικίλων κειμένων μαζικής κουλτούρας υπό το πρίσμα του κριτικού γραμματισμού, στην παρούσα εργασία, παρουσιάζουμε ένα εκπαιδευτικό υλικό που σχεδιάσαμε με σκοπό την ανάπτυξη της κριτικής επίγνωσης μαθητών πρωτοσχολικής ηλικίας (Α' και Β' Δημοτικού) σε φαινόμενα τηλεοπτικής αναπαράστασης της γλωσσικής ποικιλότητας. Έρευνες διεθνώς έχουν δείξει πως τα ΜΜΕ και η μαζική κουλτούρα κατέχουν κεντρικό ρόλο στη ζωή των παιδιών από πολύ μικρή ηλικία (Marsh κ.ά., 2005). Όσον αφορά την ελληνική πραγματικότητα, έχει διαπιστωθεί ότι τα παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας είναι κυρίως προσανατολισμένα σε ψυχα-

γωγικού χαρακτήρα τηλεοπτικά κείμενα, τα οποία είναι σε μεγάλο βαθμό τυπικώς 'παιδικά' (όπως π.χ. κινούμενα σχέδια, παραμύθια, παιδικές διαφημίσεις), αλλά, παράλληλα, δείχνουν μεγάλο ενδιαφέρον και για την 'ενήλικη' μαζική κουλτούρα, όπως τις τηλεοπτικές σειρές και τις διαφημίσεις για το ευρύ κοινό (Stamou κ.ά., 2014). Με βάση αυτά τα ευρήματα, στο υλικό που σχεδιάσαμε αντλήσαμε από διαφημίσεις, κινούμενα σχέδια και σήριαλ, επιλέγοντας κείμενα με περιεχόμενο κατάλληλο για την ηλικία των παιδιών (π.χ. αποφυγή λεκτικής ή σωματικής βίας).

Ο κριτικός γραμματισμός στο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο

Τα νέα Προγράμματα Σπουδών, που εισήχθησαν πιλοτικά το 2011, αλλά για λόγους που έχουν να κάνουν με τη ρευστή πολιτική κατάσταση που έκτοτε επικρατεί στη χώρα, δεν ολοκληρώθηκε η γενικευμένη εισαγωγή τους στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, στηρίζονται κατά ρητή τους διατύπωση στις αρχές του κριτικού γραμματισμού. Σύμφωνα με αυτόν: *«κάθε πολιτισμικό προϊόν (και στην περίπτωσή μας η γλώσσα και η λογοτεχνία), προσεγγίζεται μαθησιακά ως ένα πολυεπίπεδο αποτέλεσμα ιδεολογικών, κοινωνικών και τεχνολογικών διεργασιών, οι οποίες στο πλαίσιο της παιδαγωγικής του κριτικού γραμματισμού είναι –και πρέπει να είναι– διερευνήσιμες και ερμηνεύσιμες»* (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011, σ. 5).

Το Πρόγραμμα Σπουδών της Νέας Ελληνικής, χωρίς να αρνείται τις κλασικές αρχές ενός προγράμματος γλωσσικής διδασκαλίας για καλλιέργεια του γλωσσικού γραμματισμού των μαθητών και των μαθητριών, στηρίζεται στις αρχές της διαφοροποίησης στη διδασκαλία, μάθηση και αξιολόγηση, της ενίσχυσης της καινοτομίας και της δημιουργικότητας, της διαπολιτισμικής συνεργασίας, της δημοκρατίας και της ισονομίας των πολιτών, της διάχυσης των ιδεών της αειφορίας και της προστασίας του περιβάλλοντος και της προώθησης της ψηφιακής επικοινωνίας.

Στη βάση αυτών των αρχών, με τη διδασκαλία του μαθήματος της Νέας Ελληνικής, οι μαθητές και οι μαθήτριες επιδιώκεται να αποκτήσουν γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις οι οποίες έχουν να κάνουν, όχι μόνο με την ίδια τη γλώσσα και την αποτελεσματική γλωσσική επικοινωνία, αλλά και με την προσωπική και κοινωνική τους ζωή και τη

συνδιαμόρφωση του κοινωνικού γίνεσθαι (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011, σ. 7-8).

Από τα παραπάνω, προκύπτει ότι μετά από πολλές παλινδρομήσεις υλοποιείται στη χώρα μας ένα Πρόγραμμα Σπουδών που μεταξύ των άλλων στηρίζεται σε μεγάλο βαθμό και στους κειμενικούς πόρους που φέρνουν οι μαθητές στο σπίτι.

Η εκπαιδευτική προσέγγιση

Το εκπαιδευτικό υλικό σχεδιάστηκε ώστε να είναι κατάλληλο, να εφαρμοστεί σε ένα δραστηριοκεντρικό πλαίσιο μάθησης. Ειδικότερα, κατά τη *δραστηριοκεντρική προσέγγιση* (task-based learning) (Willis, 1996), οι μαθητές συμμετέχουν σε δραστηριότητες επίλυσης προβλημάτων και αναζητούν την ανεύρεση λύσεων μέσα από τη συνεργασία, την αλληλόδραση και την συναπόφαση. Στη γλωσσική διδασκαλία, ο όρος *δραστηριότητα* (task) συνδέεται άμεσα με την ενεργή εμπλοκή των μαθητών σε δραστηριότητες που συμβαίνουν σε πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας (π.χ. να ετοιμάσουν μια λίστα για ψώνια και να αποφασίσουν ποια πράγματα θα πάρουν μαζί τους στις καλοκαιρινές διακοπές). Σε ένα τέτοιο εκπαιδευτικό πλαίσιο, σύμφωνα με τους Porter-Ladousse (1987) και Jacobs (1988), δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές να ενεργοποιήσουν την προϋπάρχουσα γνώση τους, κινητοποιείται το ενδιαφέρον τους για συμμετοχή σε διερευνητικού τύπου δραστηριότητες, υποστηρίζεται η εμπλοκή τους σε φυσική επικοινωνία μέσα στην τάξη και ενισχύεται η δημιουργική τους έκφραση και δημιουργικότητα, σε αντίθεση με την τυποποιημένη παραδοσιακή διδακτική διαδικασία, όπου δεν λαμβάνεται υπόψη το μαθησιακό στυλ του κάθε μαθητή και οι στρατηγικές που υιοθετούν κατά τη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες (Γρίβα & Σέμογλου, 2013).

Η εκπαιδευτική διαδικασία οργανώνεται και υλοποιείται σε τρία βασικά στάδια:

(α) *Προ-Στάδιο / Στάδιο Προετοιμασίας*: Ο στόχος αυτού του σταδίου είναι η ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης των μαθητών και η προετοιμασία τους για το θέμα της κύριας δραστηριότητας μέσα από ένα πολυτροπικό και πολυεπίπεδο πλαίσιο, όπου περιέχονται οι κατάλληλες διδακτικές στρατηγικές, οι οποίες θα κεντρίσουν το ενδιαφέρον των μαθητών (Dornyei, 2001).

(β) *Στάδιο Κύριας Δραστηριότητας*: Στο στάδιο αυτό, επιδιώκεται η ομαδική εργασία, όπου οι μαθητές καλούνται να εμπλακούν ενεργά στη δραστηριότητα να συνεργαστούν, να αλληλοδράσουν, να αναζητήσουν λύσεις και να δημιουργήσουν. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι συντονιστικός και βοηθητικός, καθώς είναι το πρόσωπο που παρέχει ανατροφοδότηση. Με την ολοκλήρωση του έργου τους, κάποιες ομάδες επιλέγονται για να παρουσιάσουν τις 'δημιουργίες' τους στην ολομέλεια. Κατά τη διάρκεια των παρουσιάσεων, ο εκπαιδευτικός παρέχει ανάδραση, αλλά και προτρέπει τους μαθητές να εκφράσουν τις απόψεις τους και να συγκρίνουν τα 'έργα' των ομάδων και να σχολιάσουν τα αποτελέσματα.

(γ) *Μετα-Στάδιο*: Στο τελευταίο στάδιο, οι μαθητές καλούνται να αναγνωρίζουν και να επεξεργάζονται συγκεκριμένα γλωσσικά στοιχεία σε δραστηριότητες (κριτικής) γλωσσικής επίγνωσης. Συγκεκριμένα, ανακυκλώνουν τη νεοαποκτηθείσα και την αναπλαισιώνουν μέσω της συμμετοχής τους σε συνεργατικές δραστηριότητες και παιχνίδια.

Το εκπαιδευτικό υλικό μας στηρίχθηκε στις προαναφερθείσες αρχές της δραστηριοκεντρικής προσέγγισης με στόχο να δοθεί η δυνατότητα στους μαθητές να εξοικειωθούν και να αποκτήσουν επίγνωση της γλωσσικής ποικιλότητας μέσα από ένα αλληλοδραστικό, συνεργατικό, δημιουργικό και πολυτροπικό περιβάλλον.

Ο σχεδιασμός του υλικού διαρθρώθηκε με βάση τα τρία στάδια της δραστηριοκεντρικής προσέγγισης, και η εφαρμογή του υλοποιήθηκε με σχετική αναδιαμόρφωση για τους συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς σκοπούς ως εξής:

Προστάδιο

Συγκεκριμένα, στόχος αυτού του σταδίου ήταν η ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης των παιδιών και η προετοιμασία για το θέμα που θα πραγματευτούν. Για τον σκοπό αυτό, έγινε προσπάθεια δημιουργίας ενός πολυτροπικού (π.χ. προβολή βίντεο, άκουσμα τραγουδιών), αλλά και αλληλοδραστικού επικοινωνιακού πλαισίου, όπου ευνοείται η συζήτηση, έτσι ώστε τα παιδιά να εκφράσουν αρχικά τις απόψεις τους πάνω στο θέμα, να ανασύρουν προγενέστερες γνώσεις και να εξοικειωθούν κλιμακωτά (διαδικασία *scaffolding*) γύρω από το θέμα που πραγματεύεται η δραστηριότητα στην οποία θα συμμετέχουν στο επόμενο στάδιο.

Στάδιο Κύριας Δραστηριότητας

Στόχος της κύριας δραστηριότητας ήταν να αναδειχθούν τα στερεότυπα που συνοδεύουν την τηλεοπτική αναπαράσταση της γλωσσικής ποικιλότητας. Αρχικά, οι μαθητές ήρθαν σε επαφή με διάφορους μηχανισμούς στιγματισμού της γλωσσικής ποικιλότητας (π.χ. προφίλ), όπου, μέσα από τις συζητήσεις με τον εκπαιδευτικό και την αλληλόδραση με τους συμμαθητές στην ομάδα, ήταν σε θέση να αναγνωρίζουν αυτούς τους μηχανισμούς και να ενδυναμώνεται σταδιακά η κριτική γλωσσική τους επίγνωση. Συγκεκριμένα, αρχικά παρουσιάστηκε το θέμα και περιγράφηκε η δραστηριότητα στα παιδιά, τα οποία, στη συνέχεια, κλήθηκαν να διεκπεραιώσουν αυτή τη δραστηριότητα σε ομάδες. Οι μαθητές συζητούσαν, αλληλεπιδρούσαν, αντάλλασαν απόψεις, προσπαθούσαν να βρουν λύσεις και δημιουργούσαν το τελικό 'προϊόν', το οποίο, στη συνέχεια, παρουσίαζαν στην ολομέλεια. Οι δραστηριότητες που κλήθηκαν να διεκπεραιώσουν τα παιδιά ήταν απλές, όπως π.χ. προβολή τηλεοπτικού υλικού και κριτική συζήτηση γύρω από το θέμα του βίντεο, ζωγραφική σε ομάδες, λεξιλογικά παιχνίδια κ.ά.

Στάδιο Κριτικής Αναπλαισίωσης

Σε αυτό το στάδιο, στοχεύσαμε στην 'παγίωση' της γνώσης για την κοινωνιογλωσσική διαφορετικότητα, η οποία κατακτήθηκε στο στάδιο της κύριας δραστηριότητας, και τη μεταφορά της με κριτικό τρόπο σε ένα νέο πλαίσιο. Αφού στο προηγούμενο στάδιο έγινε αντιληπτό από τα παιδιά ότι η τηλεοπτική αναπαράσταση της γλωσσικής ποικιλότητας τείνει να είναι στερεοτυπική, εξυπηρετώντας ιδεολογικούς σκοπούς, στη συνέχεια, κλήθηκαν να δημιουργήσουν και να παρουσιάσουν κάτι δικό τους μέσα από τη συμμετοχή τους σε παιγνιώδεις δραστηριότητες. Επιλέχθηκαν ποικίλες παιγνιώδεις δραστηριότητες ενταγμένες σε ένα κριτικό πλαίσιο, όπως κινητικά παιχνίδια, λεξιλογικά παιχνίδια, παιχνίδια ρόλων, παντομίμα.

Το εκπαιδευτικό υλικό

Το εκπαιδευτικό υλικό μας απευθύνεται σε μαθητές/τριες πρωτοσχολικής ηλικίας (Α' και Β' τάξεις δημοτικού). Οι διαστάσεις γλωσσικής ποικιλότητας στις οποίες εστίασαμε είναι ο χώρος ως οριζόντια (γεωγραφικές διάλεκτοι) και ως κάθετη διαφοροποίηση (κοινωνιόλεκτοι

ηλικίας, κοινωνικής τάξης και φύλου) (βλ. και Αρχάκη & Κονδύλη, 2011). Συνολικά, σχεδιάστηκαν είκοσι ενότητες, καθεμιά εκ των οποίων να μπορεί να υλοποιηθεί σε τρεις διδακτικές ώρες. Στη συνέχεια, παρουσιάζονται ενδεικτικά τρεις ενότητες (βλ. και Μαρωνίτη κ.ά., 2015α, 2015β):

- ✓ *Μαθαίνουμε για τις διαλέκτους* (ενότητα για τη γεωγραφική ποικιλότητα)
- ✓ *Μαθαίνουμε για τη νεανική γλώσσα* (ενότητα για την κοινωνική ποικιλότητα της ηλικίας)
- ✓ *Μαθαίνουμε για τις γλωσσικές διαφορές: Άνδρες και γυναίκες* (ενότητα για την κοινωνική ποικιλότητα του φύλου).

Μαθαίνουμε για τις διαλέκτους

Προστάδιο

Στόχος: Να έρθουν τα παιδιά σε επαφή με διαφορετικούς τρόπους ομιλίας από άτομα διαφορετικών γεωγραφικών περιοχών και να διαπιστώσουν πως διαφέρει ο τρόπος ομιλίας μεταξύ ατόμων που προέρχονται από διαφορετικές γεωγραφικές περιοχές.

Δραστηριότητα: Παρουσιάζουμε στα παιδιά, μέσω του προγράμματος Prezì, έναν χάρτη της Ελλάδας και της Κύπρου, ενώ ακούμε κάποια παραδοσιακά διαλεκτικά τραγούδια αντιπροσωπευτικά διαφόρων περιοχών (π.χ. Κέρκυρα, Θράκη, Κρήτη, Μακεδονία, Κύπρο).

Διαδικασία: Γίνεται συζήτηση με τα παιδιά σε ολομέλεια:

- Παρατηρήσατε κάτι στον τρόπο ομιλίας των τραγουδιστών;
- Έχετε ακούσει ξανά κάποιον να μιλάει με αυτόν τον τρόπο;
- Ποια ομιλία σας αρέσει περισσότερο; Γιατί;

Στάδιο Κύριας Δραστηριότητας

Στόχος: Να αντιληφθούν τα παιδιά πως η γεωγραφική ποικιλότητα είναι άρρηκτα συνδεδεμένη στην τηλεοπτική της αναπαράσταση με τη διαφορετικότητα, με συγκεκριμένα κοινωνικά χαρακτηριστικά/λαϊκότητα και με διαφορετικό ντύσιμο και πως η τηλεοπτική της αναπαράσταση είναι γραφική και στερεοτυπική.

Δραστηριότητα 1: Προβολή βίντεο: *Η Κερκυραία πεθερά*

<http://www.youtube.com/watch?v=7VRlCAejN3o>

Διαδικασία: Αφού παρακολουθήσουμε το βίντεο, γίνεται συζήτηση στην ολομέλεια, και στη συνέχεια η εκπαιδευτικός αναθέτει στις ομά-

δες να συζητήσουν και να δώσουν απαντήσεις στις παρακάτω ερωτήσεις:

- Παρατηρήσατε κάποια διαφορά στον τρόπο ομιλίας των χαρακτήρων;
- Υπήρχαν λέξεις που δεν τις καταλάβατε; Γιατί πιστεύετε ότι συνέβη αυτό;
- Πώς παρουσιάζεται η Αγγιολίνα και πώς οι νύφες της;
- Ποιον συμπαθείτε περισσότερο; Γιατί;
- Πιστεύετε ότι θα μπορούσατε να συναντήσετε έναν Κερκυραίο σαν την Αγγιολίνα; Θα μπορούσε να μιλάει αλλιώς;
- Αν συναντούσε εσάς η Αγγιολίνα, θα σας μιλούσε με αυτόν τον τρόπο ενώ μιλάτε διαφορετικά από αυτήν; Τι πιστεύετε;

Δραστηριότητα 2: Διαχωρισμός μεταξύ διαλεκτικών και πρότυπων λέξεων-εκφράσεων.

Διαδικασία: Χωρισμός των παιδιών σε ομάδες, όπου τους δίνονται λέξεις-φράσεις σε μικρά χαρτάκια και καλούνται να τα κολλήσουν σε ένα χαρτόνι σε δύο στήλες, των «κερκυραϊκών» και της «κοινής γλώσσας». Κάποιες από τις λέξεις-φράσεις αυτές τις έχουν ακούσει στο βίντεο και κάποιες προέρχονται από άλλα επεισόδια της σειράς.

Στάδιο Κριτικής Αναπλαισίωσης

Στόχος: Να οργανώσουν τα παιδιά τη γνώση για τη γεωγραφική ποικιλότητα και να τη μεταφέρουν με κριτικό τρόπο σε ένα νέο πλαίσιο.

Δραστηριότητα: Σκυταλοδρομία και παιχνίδι ρόλων με τις διαλέκτους.

Διαδικασία: Χωρίζουμε τα παιδιά σε ομάδες και παίζουμε σκυταλοδρομία με λέξεις-φράσεις από διάφορες διαλέκτους. Στη συνέχεια, τοποθετούμε απέναντι από κάθε ομάδα δύο καλάθια όπου το ένα αντιστοιχεί στην πρότυπη και το άλλο στις διαλέκτους. Κάθε φορά που θα ακούγεται ένα ηχητικό απόσπασμα από μία διάλεκτο ή από την πρότυπη, θα πρέπει ο διαγωνιζόμενος να αποφασίσει σε ποιο καλάθι θα αφήσει το χαρτάκι του. Στη συνέχεια, τα παιδιά καλούνται να παίξουν ένα παιχνίδι ρόλων. Συγκεκριμένα, έχει έρθει ένας νέος μαθητής στο σχολείο, ο Σπύρος από την Κέρκυρα. Τα παιδιά καλούνται να τον βοηθήσουν να συστηθεί στους νέους του φίλους και να περιγράψει τα αγαπημένα του κερκυραϊκά φαγητά. Τα παιδιά επιλέγουν αν θα χρησιμοποιήσει τη διάλεκτο ή μόνο την πρότυπη ποικιλία από έ-

ναν κατάλογο με λέξεις-φράσεις που τους έχουν δοθεί και στους δύο γλωσσικούς κώδικες.

Μαθαίνουμε για τη νεανική γλώσσα

Προστάδιο

Στόχος: Να έρθουν σε επαφή τα παιδιά με διαφορετικούς τρόπους ομιλίας από άτομα διαφορετικής ηλικίας και να διαπιστώσουν πως διαφέρει ο τρόπος ομιλίας των νέων από τους μεγάλους, αλλά και πως η τηλεοπτική αναπαράσταση της νεανικής ομιλίας αναπαράγει αρνητικά στερεότυπα για τους νέους, όπως η χαλαρότητα, η καλοπέραση, η ανωριμότητα, η επιπολαιότητα, η εξοικείωση με την τεχνολογία, η ένταξη σε αντισυμβατικές νεανικές κουλτούρες.

Δραστηριότητα: Προβάλλουμε στα παιδιά κάποιες διαφημίσεις με νέους που χρησιμοποιούν τη νεανική γλώσσα και ενήλικες που δεν την κατανοούν, αλλά και διαφημίσεις στις οποίες οι νέοι εντάσσονται σε αντισυμβατικές νεανικές κουλτούρες, π.χ.:

<http://www.youtube.com/watch?v=-LxXNihoNdM> (διαφήμιση μόλτο / emo)

<http://www.youtube.com/watch?v=-6or7G30shY> (διαφήμιση ΟΤΕ / στη μάνα σου το 'πες;)

<http://www.youtube.com/watch?v=fEWJ9eeqwco> (διαφήμιση Γερμανός / μάνα κούνα το ποντίκι)

http://www.youtube.com/watch?v=_UUFLvVAhLI (διαφήμιση μόλτο / heavy metal)

Διαδικασία: Γίνεται συζήτηση γύρω από αυτές τις διαφημίσεις σε ολομέλεια:

- Παρατηρήσατε κάποια διαφορά στον τρόπο που μιλάνε οι νέοι;
- Κατανοείτε τα όσα λένε οι νέοι στις παραπάνω διαφημίσεις;
- Παρατηρήσατε κάποια προβλήματα επικοινωνίας μεταξύ νέων και ενηλίκων;
- Πώς αντιδρούν οι μεγάλοι στον τρόπο ομιλίας των νέων; Για ποιον λόγο πιστεύετε ότι συμβαίνει αυτό;
- Πώς παρουσιάζονται οι νέοι ως προς το ντύσιμο, την κόμμωση, την ψυχολογία, τη συμπεριφορά και τις ασχολίες στις παραπάνω διαφημίσεις; Διαφέρουν σε σχέση με τον τρόπο που παρουσιάζονται οι ενήλικες;

- Για ποιο πράγμα μιλάνε οι νέοι; Με ποια προϊόντα σχετίζονται οι παραπάνω διαφημίσεις;
- Πιστεύετε πως οι νέοι ντύνονται ή συμπεριφέρονται με αυτόν τον τρόπο;
- Πιστεύετε πως οι νέοι μιλούν έτσι στους γονείς τους και στους καθηγητές τους ή μόνο στους φίλους τους;

Στάδιο Κόριας Δραστηριότητας

Στόχος: Στόχος της δραστηριότητας είναι η κατανόηση της τηλεοπτικής αναπαραγωγής αρνητικών στερεοτύπων για τους νέους. Οι νέοι και ο τρόπος ομιλίας τους συνδέονται στην τηλεόραση με αρνητικά στερεότυπα, όπως η χαλαρότητα, η καλοπέραση, η ανωριμότητα, η επιπολαιότητα, η «μαγκιά», αλλά και ως ένδειξη της πορείας τους προς την ενηλικίωση. Παράλληλα, τονίζεται η διάσταση αντιλήψεων και κοσμοθεωρίας από τους ενήλικες που παρουσιάζονται να εκφράζουν στις απόψεις τους το κοινωνικά «ορθό».

Δραστηριότητα 1: Προβολή βίντεο από την τηλεοπτική σειρά *Δέκα Λεπτά Κήρυγμα*

<http://www.youtube.com/watch?v=mefYZKn-rQM> (Λεωνίδας-Τέλης-Κικίτσα-Μαίρη, επεισόδιο 1, 36.13'-37.55')

http://www.youtube.com/watch?v=2_8GR3LuLG4 (Λεωνίδας-Κικίτσα-Μαίρη/ Επεισόδιο 2, 18.03'-20.14')

<http://www.youtube.com/watch?v=ydT1IaKiGtg> (Λεωνίδας-Κικίτσα-Μαίρη-Ζέτα/ Επεισόδιο 3, 14.50'-16.48')

Διαδικασία: Αφού παρακολουθήσουμε τα παραπάνω βίντεο, γίνεται συζήτηση στην ολομέλεια και στη συνέχεια η εκπαιδευτικός αναθέτει στις ομάδες να συζητήσουν και να δώσουν απαντήσεις στις παρακάτω ερωτήσεις:

- Παρατηρήσατε κάποια διαφορά στον τρόπο ομιλίας των χαρακτήρων διαφορετικής ηλικίας;
- Παρατηρήσατε κάποιο πρόβλημα επικοινωνίας/συνεννόησης (π.χ. «πόρτα σε μπαρ») μεταξύ των χαρακτήρων διαφορετικής ηλικίας (Λεωνίδας-Κικίτσα-Μαίρη); Για ποιον λόγο πιστεύετε ότι συνέβη αυτό;
- Πώς παρουσιάζονται ο Λεωνίδας και ο Τέλης στα παραπάνω αποσπάσματα ως προς το χαρακτήρα, τη συμπεριφορά, τις κινήσεις και τις φιλοδοξίες/όνειρα που έχουν;

- Ποιο είναι το ντύσιμο και η κόμμωση του Λεωνίδα και του Τέλη στα παραπάνω αποσπάσματα;
- Για ποιον λόγο πιστεύει ο Λεωνίδας ότι απέχουν οι απόψεις νέων και μεγάλων; Θεωρείτε πως ισχύει κάτι τέτοιο στην πραγματικότητα;
- Εσείς ποιον χαρακτήρα συμπαθείτε περισσότερο; Γιατί;
- Θεωρείτε πως οι νέοι στην πραγματικότητα μιλάνε και συμπεριφέρονται όπως ο Λεωνίδας και ο Τέλης;

Δραστηριότητα 2: Αντιστοιχίση λέξεων και εκφράσεων του νεανικού ιδιώματος και της πρότυπης ποικιλίας με τη φωτογραφία του χαρακτήρα.

Διαδικασία: Τα παιδιά συνεργάζονται σε ομάδες, και έπειτα γίνεται παρουσίαση στην ολομέλεια. Σε κάθε ομάδα διανέμονται φωτογραφίες των τεσσάρων χαρακτήρων (του Λεωνίδα, του Τέλη, της Κικίτσας, της Μαίρης), καθώς και καταγεγραμμένες λέξεις-εκφράσεις της νεανικής γλώσσας και της πρότυπης ποικιλίας που είτε έχουν ήδη ακουστεί στα αποσπάσματα είτε θα μπορούσαν να έχουν ειπωθεί από κάποιον από τους υπό εξέταση χαρακτήρες. Στη συνέχεια, τα παιδιά καλούνται να αντιστοιχίσουν σε ένα μεγάλο χαρτόνι τις καταγεγραμμένες λέξεις ή εκφράσεις με τον χαρακτήρα που θα μπορούσε να τις έχει εκφέρει.

Στάδιο Κριτικής Αναπλαισίωσης

Στόχος: Να οργανώσουν τα παιδιά τη γνώση για την κοινωνική ποικιλότητα λόγω ηλικίας και να τη μεταφέρουν με κριτικό τρόπο σε ένα νέο πλαίσιο

Δραστηριότητα 1: Κριτική συζήτηση για τον τρόπο ομιλίας των νέων και των ενηλίκων

Διαδικασία: Συζητάμε στην ολομέλεια αναφέροντας τα συμπεράσματα της προηγούμενης ημέρας. Αφού έχουμε καταλήξει ότι ο Τέλης και ο Λεωνίδας παρουσιάζονται ως ανώριμοι, επιπόλαιοι, χωρίς καλούς τρόπους και ότι ο τρόπος ομιλίας τους εκφράζει τη συναισθηματική τους κατάσταση, την ηλικία και τα ενδιαφέροντά τους, καθώς και ότι σχολιάζεται αρνητικά από τους ενήλικες, θέτουμε στα παιδιά την εξής ερώτηση: Θα μπορούσε να είναι αλλιώς; Θα μπορούσε π.χ. ένα ηλικιωμένο άτομο, όπως η Κικίτσα, να μιλάει και να συμπεριφέρεται όπως ο Λεωνίδας;

Δραστηριότητα 2: Προβάλλουμε αποσπάσματα από την τηλεοπτική σειρά *Στο Παρά Πέντε*

<http://www.youtube.com/watch?v=5yJsFb5L94Q> (Θεοπούλα-Σοφία -Σπύρος/ Επεισόδιο 1, 19.37'-20.45')

<http://www.youtube.com/watch?v=Jt7z2C7Fo3k> (Θεοπούλα-Σοφία-Σπύρος/ Επεισόδιο 3, 20.20'-21.31')

Διαδικασία: Ακολουθεί συζήτηση στην ολομέλεια:

- Παρατηρήσατε πώς μιλάνε η Θεοπούλα και η Σοφία;
- Χρησιμοποιούν κάποιες λέξεις και εκφράσεις που τις χρησιμοποιούν συνήθως οι νέοι;
- Πώς αντιδρά ο Σπύρος στο άκουσμα των λέξεων από τη Σοφία και τη Θεοπούλα; Για ποιον λόγο πιστεύετε;
- Η Θεοπούλα και η Σοφία μιλάνε με τον ίδιο τρόπο όπως η Κικίτσα;
- Η Θεοπούλα και η Σοφία έχουν τις ίδιες ασχολίες / τα ίδια ενδιαφέροντα με την Κικίτσα;
- Πιστεύετε ότι οι ηλικιωμένοι/-ες μιλάνε με τον ίδιο τρόπο και έχουν τα ίδια ενδιαφέροντα (π.χ. τεχνολογία, επικίνδυνα σπορ) με τη Σοφία και τη Θεοπούλα;
- Εσείς έχετε ακούσει κάποιο ηλικιωμένο άτομο να μιλάει όπως η Σοφία και η Θεοπούλα; Αν ναι, πού;
- Εσείς θα προτιμούσατε οι ηλικιωμένοι/-ες να μιλάνε όπως η Σοφία και η Θεοπούλα ή όπως η Κικίτσα;

Δραστηριότητα 3: Κατασκευή μάσκας με τους ήρωες από τις προβεβλημένες σειρές και παιχνίδι ρόλων.

Διαδικασία: Χωρίζουμε τα παιδιά σε ομάδες και ζητάμε να συνεργαστούν και να κατασκευάσουν μάσκες με τους ήρωες από τα σήριαλ που συζητήσαμε. Στη συνέχεια, τους ζητάμε να παίξουν ένα μικρό σκετσάκι στην ολομέλεια (π.χ. να παρουσιάσουν μια συζήτηση ανάμεσα σε ένα ηλικιωμένο άτομο -γιαγιά ή παππού- με τον/την εγγονό/ή του/της για τις καλοκαιρινές διακοπές), αφήνοντας στην ευχέρειά τους να επλέξουν εάν λέξεις και εκφράσεις της νεανικής γλώσσας που αξιοποιήθηκαν στην προηγούμενη δραστηριότητα θα χρησιμοποιηθούν από το ηλικιωμένο ή το νεαρό άτομο.

Μαθαίνουμε για τις γλωσσικές διαφορές: Άνδρες και γυναίκες

Προσάδιο

Στόχος: Να έρθουν τα παιδιά σε επαφή με διαφορετικούς τρόπους ομιλίας από άτομα διαφορετικού κοινωνικού φύλου και να διαπιστώσουν τις έμφυλες διαφορές στον τρόπο ομιλίας και τα χαρακτηριστικά του 'αρσενικού' και 'θηλυκού' γλωσσικού ύφους, καθώς και τα έμφυλα στερεότυπα που συνοδεύουν την τηλεοπτική τους αναπαράσταση.

Δραστηριότητα: Προβάλλουμε στα παιδιά αποσπάσματα από την παιδική σειρά *Στρουμφάκια*:

http://www.youtube.com/watch?v=_1T4KLGvU_k (6.30'-8.56')

Διαδικασία: Γίνεται συζήτηση στην ολομέλεια:

- Πώς σας φάνηκε αυτό που παρακολουθήσαμε; Σας άρεσε;
- Παρατηρήσατε πώς μιλάει η Στρουμφίτα;
- Παρατηρήσατε πώς μιλάνε τα αρσενικά Στρουμφάκια και το ξωτικό;
- Υπάρχει κάποια διαφορά στον τρόπο ομιλίας των δύο φύλων;
- Παρατηρείτε διαφορά στον τρόπο που συμπεριφέρεται η Στρουμφίτα και στον τρόπο που συμπεριφέρονται τα αρσενικά Στρουμφάκια και το ξωτικό;
- Πιστεύετε πως έτσι μιλάνε και συμπεριφέρονται τα αγόρια και τα κορίτσια;
- Εσείς μιλάτε και συμπεριφέρεστε με αυτόν τον τρόπο; Αν ναι, πότε;

Στάδιο Κύριας Δραστηριότητας

Στόχος: Να αντιληφθούν τα παιδιά πως οι δύο χαρακτήρες μιλούν διαφορετικά, με τον γυναικείο να χρησιμοποιεί 'θηλυκό' τρόπο ομιλίας και τον ανδρικό χαρακτήρα να χρησιμοποιεί 'αρσενικό' τρόπο ομιλίας. Επίσης, να αντιληφθούν ότι, με αυτόν τον τρόπο, αναπαράγονται παραδοσιακά έμφυλα στερεότυπα στην τηλεόραση, όπως η παθητικότητα για τη γυναίκα και ο δεσποτισμός για τον άνδρα.

Δραστηριότητα 1: Προβολή αποσπάσματος από την ελληνική ταινία *Η δε γυνή να φοβήται τον άνδρα*:

<https://www.youtube.com/watch?v=SebM0CznAmE> (Ελένη-Αντωνάκης/ 15.40'-19.50', 40.00'-43.35', 49.39'-51.37').

Διαδικασία: Γίνεται συζήτηση στην ολομέλεια για το παραπάνω απόσπασμα, και στη συνέχεια η εκπαιδευτικός αναθέτει στις ομάδες να συζητήσουν και να δώσουν απαντήσεις στις παρακάτω ερωτήσεις:

- Παρατηρήσατε πώς μιλάει η Ελενίτσα;
- Παρατηρήσατε πώς μιλάει ο Αντωνάκης;
- Πώς παρουσιάζεται ο Αντωνάκης (π.χ. απότομος, δεσποτικός, αγενής); Είναι καλός/κακός; Γιατί;
- Πώς παρουσιάζεται η Ελενίτσα (π.χ. τρυφερή, προστατευτική, ρομαντική, ευγενική); Είναι καλή/κακή; Γιατί;
- Πώς συμπεριφέρεται η Ελενίτσα στον Αντωνάκη και πώς ο Αντωνάκης στην Ελενίτσα;
- Ποιες είναι οι ασχολίες/τα ενδιαφέροντα της Ελενίτσας και ποιες /ποια του Αντωνάκη;
- Ποια συναισθήματα σας προκαλεί η Ελενίτσα και ποια ο Αντωνάκης;
- Πιστεύετε πώς έτσι μιλούν οι άνδρες στις γυναίκες; Υπάρχουν άνδρες σαν τον Αντωνάκη και γυναίκες σαν την Ελενίτσα;

Δραστηριότητα 2: Κατασκευή μάσκας/ζωγραφιάς.

Διαδικασία: Χωρίζουμε τα παιδιά σε ομάδες και τους ζητάμε να προβληματιστούν, να συζητήσουν και να μας παρουσιάσουν στην ολομέλεια τα συναισθήματα που τους προκαλεί ο Αντωνάκης και η Ελενίτσα, είτε ζωγραφίζοντας είτε κατασκευάζοντας μια μάσκα (το αφήνουμε ως επιλογή στην κάθε ομάδα)

Στάδιο Κριτικής Αναπλαισίωσης

Στόχος: Να οργανώσουν τα παιδιά τη γνώση για την κοινωνική ποικιλότητα λόγω φύλου και να τη μεταφέρουν με κριτικό τρόπο σε ένα νέο πλαίσιο.

Δραστηριότητα 1: Κριτική συζήτηση για τον τρόπο ομιλίας των δύο φύλων.

Διαδικασία: Συζήτηση στην ολομέλεια, επισημαίνοντας τα συμπεράσματα της προηγούμενης μέρας. Αφού έχουμε καταλήξει ότι η Ελενίτσα είναι μια χαμηλών τόνων, παθητική και υπόδουλη στον άνδρα της γυναίκα και ο Αντωνάκης ένας αυταρχικός και δεσποτικός άνδρας, θέτουμε στα παιδιά την παρακάτω ερώτηση: Θα μπορούσε να είναι αλλιώς; Θα μπορούσε μια γυναίκα να μιλάει και να συμπεριφέρεται με διαφορετικό τρόπο από αυτόν που μιλάει η Ελενίτσα και

έναν άνδρα με διαφορετικό τρόπο από αυτόν που μιλάει και συμπεριφέρεται ο Αντωνάκης;

Δραστηριότητα 2: Προβολή βίντεο από την τηλεοπτική σειρά *Μην αρχίζεις τη μουρμούρα*:

<https://www.youtube.com/watch?v=wz-W8henkeM> (Χάρης-Βάσω, Επεισόδιο 18: 2.33'-4.27', 8.20'-9.50', 13.59'-15.33', 30.32'-32.48').

Διαδικασία: Ακολουθεί η συζήτηση στην ολομέλεια, και στην συνέχεια η εκπαιδευτικός αναθέτει στις ομάδες να συζητήσουν και να δώσουν απαντήσεις στις παρακάτω ερωτήσεις:

- Παρατηρήσατε πώς μιλάει η Βάσω και πώς μιλάει ο Χάρης;
- Η Βάσω μιλάει με τον ίδιο τρόπο που μιλάει η Ελενίτσα; Αν ναι, γιατί; Αν όχι, γιατί;
- Ο Χάρης μιλάει με τον ίδιο τρόπο που μιλάει ο Αντωνάκης; Αν ναι, γιατί; Αν όχι, γιατί;
- Η Βάσω μιλάει διαφορετικά σε σχέση με τον Χάρη ή με παρόμοιο τρόπο;
- Ποιες ασχολίες/ενδιαφέροντα έχει η Βάσω και ποια ο Χάρης; Μοιάζουν οι ασχολίες τους με τις αντίστοιχες του Αντωνάκη και της Ελενίτσας;
- Παρατηρήσατε κάποια διαφορά στον τρόπο ντυσίματος της Βάσως και της Ελενίτσας;
- Έχετε ακούσει κάποια γυναίκα να μιλάει όπως η Βάσω; Πού;
- Έχετε ακούσει κάποιον άντρα να μιλάει όπως ο Χάρης; Πού;
- Εσείς πώς θα προτιμούσατε να μιλάτε; (τα κορίτσια έχουν να επιλέξουν μεταξύ Ελενίτσας και Βάσως και τα αγόρια μεταξύ Αντωνάκη και Χάρη)
- Εσείς πώς θα προτιμούσατε να μιλάνε τα αγόρια; (στα κορίτσια)
- Εσείς πώς θα προτιμούσατε να μιλάνε τα κορίτσια; (στα αγόρια)

Δραστηριότητα 3: Κατασκευή μάσκας και υπόδυση ρόλων.

Διαδικασία: Χωρίζουμε τα παιδιά σε ομάδες και τους ζητάμε να κατασκευάσουν μάσκα με τον αγαπημένο τους ήρωα από το σήριαλ που συζητήσαμε. Στη συνέχεια, τους ζητάμε να παρουσιάσουν δύο σκετσάκια με πρωταγωνιστές τον Χάρη και τη Βάσω. Στο πρώτο σκετσάκι, ο Χάρης και η Βάσω είναι συνάδελφοι στο γραφείο και στο δεύτερο σκετσάκι ο Χάρης και η Βάσω παρουσιάζονται ως ζευγάρι στο σπίτι του. Τα παιδιά θα επιλέξουν ποιον τρόπο ομιλίας θα υιοθετήσει ο Χάρης και ποιον η Βάσω ανάλογα με την κατάσταση.

Συμπεράσματα

Ο σχεδιασμός ενός εκπαιδευτικού υλικού με σκοπό την ανάπτυξη του κριτικού γραμματισμού μικρών μαθητών βασιζόμενου σε τηλεοπτικά κείμενα ανταποκρίνεται στις διεθνείς γλωσσικές εκπαιδευτικές πρακτικές αλλά ενέχει πολλές δυσκολίες και προκλήσεις. Καταρχάς, η εφαρμογή ενός προγράμματος κριτικού γραμματισμού είναι δύσκολα υλοποιήσιμη, με δεδομένο το ρευστό εκπαιδευτικό και ευρύτερο κοινωνικο-πολιτικό πλαίσιο, καθώς χρησιμοποιείται από το 2011 σε πιλοτική βάση. Επιπλέον, απαιτείται εντατική επιμόρφωση των εκπαιδευτικών που θα το υλοποιήσουν, καθώς, ως φιλοσοφία, ο κριτικός γραμματισμός προϋποθέτει ιδιαίτερες γνώσεις και υψηλές απαιτήσεις. Σχετικές έρευνες σε φιλόλογους (Παπιάς, 2014) και δασκάλους (Χαιριστανίδης, 2014) δείχνουν πως οι εκπαιδευτικοί δεν είναι καθόλου εξοικειωμένοι με θέματα κριτικού γραμματισμού, ενώ έχουν γενικότερα μια αρνητική στάση προς τη διδακτική αξιοποίηση της μαζικής κουλτούρας (Μαρωνίτη & Στάμου, 2014). Από την άλλη, και οι γονείς φαίνεται πως έχουν επιφυλάξεις για τη χρήση τηλεοπτικών κειμένων στην τάξη (Stamou κ.ά., 2014), το οποίο σημαίνει πως χρειάζεται στενή συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας, ώστε ένα τέτοιο πρόγραμμα να έχει επιτυχία. Ακόμη, ένα εκπαιδευτικό υλικό που βασίζεται σε κείμενα από την κοινωνική ζωή των μαθητών συνεπάγεται τη συνεχή επικαιροποίηση και προσαρμογή του στις ιδιαίτερες ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, και, επομένως, δεν είναι 'έτοιμο για χρήση' σε κάθε τάξη.

Ωστόσο, η μεγαλύτερη δυσκολία υιοθέτησης του κριτικού γραμματισμού στο γλωσσικό μάθημα είναι πως προωθεί μια άλλη παιδαγωγική κουλτούρα για το μάθημα, η οποία προσκρούει στις υπάρχουσες δομές του σχολικού προγράμματος (π.χ. για την έννοια του 'σχολικού χρόνου', της 'διδασκτέας ύλης', των 'εξετάσεων' κτλ.), καθώς και στις καθιερωμένες αντιλήψεις και τους αυτοματισμούς για το τι είναι γλώσσα και πώς τη διδάσκουμε, στους οποίους είναι εμποτισμένοι τόσο οι εκπαιδευτικοί όσο και οι μαθητές (Κουτσογιάννης, 2006). Επομένως, για να έχει εφαρμοσιμότητα σε μια τέτοια πρόταση (βλ. και Αρχάκης & Τσάκωνα, 2011), είναι αναγκαίο να αναζητηθούν τα σημεία διεπαφής του κυρίαρχου τυπικού σχολικού λόγου με τον μη τυπικό εξωσχολικό λόγο των μαθητών (π.χ. σχολικές δραστηριότητες

εκτός αυστηρού διδακτικού πλαισίου, η 'ευέλικτη ζώνη' στο δημοτικό κ.ά.). Σε κάθε περίπτωση, οι πρώτες απόπειρες εφαρμογής του προτεινόμενου εκπαιδευτικού υλικού σε δύο τάξεις ήταν πολύ ενθαρρυντικές, κάτι που μας δίνει αισιοδοξία για τη συνέχιση αντίστοιχων εγχειρημάτων (Μαρωνίτη κ.ά., 2015γ).

Βιβλιογραφία

- Αρχάκης, Α. & Μ. Κονδύλη (2011). *Εισαγωγή σε Ζητήματα Κοινωνιολογίας*. Αθήνα: Νήσος.
- Αρχάκης, Α. & Β. Τσάκωνα (2011). *Ταυτότητες, Αφηγήσεις και Γλωσσική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκης.
- Alvermann, D. & J. Moon & M. Hagoood (1999). *Popular Culture in the Classroom*. Newark, DE & Chicago: International Reading Association and the National Reading Conference.
- Androutsopoulos, J. (2010). The study of language and space in media discourse. In P. Auer & J.E. Schimdt (eds.), *Language and Space: An International Handbook of Linguistic Variation*. Berlin, New York: De Gruyter: 740-758.
- Γρίβα, Ε. & Κ. Σέμογλου (2013). *Ξένη Γλώσσα και Παιχνίδι. Κινητικές Δραστηριότητες Δημιουργικής Έκφρασης στην Πρωτοσχολική Εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης Α.Ε.
- Coupland, N. (2009). The mediated performance of vernaculars. *Journal of English Linguistics*, 37: 284-300.
- Dornyei, Z. (2001). New themes and approaches in second language motivation research. *Annual Review of Applied Linguistics*, 21: 43-59.
- Duff, P.A. (2004). Intertextuality and hybrid discourses: The infusion of pop culture in educational discourse. *Linguistics & Education*, 14: 231-276.
- Gee, J.P. (2004). *Situated Language and Learning: A Critique of Traditional Schooling*. London: Routledge.
- Hull, G. & K. Schultz (2001). Literacy and learning out of school: A review of theory and research. *Review of Educational Research*, 71/4: 575-611.
- Jacobs, J.W. (1988). Euripides Media: A psychodynamic model of severe divorce pathology. *American Journal of Psychotherapy*, 42/2: 308-319.
- Κακριδή, Μ. & Δ. Κατή & Β. Νικηφορίδου (1999). Γλωσσική ποικιλία και σχολική εκπαίδευση. *Γλωσσικός Υπολογιστής 1*, <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko1st/default.htm>.
- Κουτσογιάννης, Δ. (2006). Διδασκαλία της ελληνικής σήμερα: Δεδομένα και ζητούμενα. *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα*, 26: 233-251.

- Μαρωνίτη, Κ. & Α. Στάμου (2014). Διερεύνηση των απόψεων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για τη χρήση των κειμένων της μαζικής κουλτούρας στη γλωσσική διδασκαλία. *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα*, 34: 271-284.
- Μαρωνίτη, Κ. & Α.Γ. Στάμου & Ε. Γρίβα & Θ. Σαλιτίδου (σε συνεργασία με τους Κ.Δ. Ντίνα, Δ. Χατζάκου και Τ. Κωτόπουλο) (2015α). *Εκπαιδευτικό Υλικό*. Ερευνητικό Πρόγραμμα Θαλής (2011-2015): "Γλωσσική Ποικιλότητα και Γλωσσικές Ιδεολογίες στα Κείμενα Μαζικής Κουλτούρας: Σχεδιασμός, Ανάπτυξη και Αξιολόγηση Παιδαγωγικού Υλικού για την Ανάπτυξη της Κριτικής Γλωσσικής επίγνωσης" (Υπουργείο Παιδείας & Θρησκευμάτων, Πολιτισμού & Αθλητισμού, Κωδικός: ID:MIS 375599). Επιχειρησιακό Πρόγραμμα "Εκπαίδευση και Διά Βίου Μάθηση", Συγχρηματοδότηση από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) και από εθνικούς πόρους (59 σελίδες).
- Μαρωνίτη, Κ. & Α.Γ. Στάμου & Ε. Γρίβα & Θ. Σαλιτίδου (σε συνεργασία με τους Κ.Δ. Ντίνα, Δ. Χατζάκου και Τ. Κωτόπουλο) (2015β). *Οδηγός Εφαρμογής του Εκπαιδευτικού Υλικού*. Ερευνητικό Πρόγραμμα Θαλής (2011-2015): "Γλωσσική Ποικιλότητα και Γλωσσικές Ιδεολογίες στα Κείμενα Μαζικής Κουλτούρας: Σχεδιασμός, Ανάπτυξη και Αξιολόγηση Παιδαγωγικού Υλικού για την Ανάπτυξη της Κριτικής Γλωσσικής επίγνωσης" (64 σελίδες).
- Μαρωνίτη, Κ. & Α.Γ. Στάμου & Ε. Γρίβα & Κ. Ντίννας (2015γ). Αναπαραστάσεις της γλωσσικής ποικιλότητας στον τηλεοπτικό λόγο: Εφαρμόζοντας ένα πρόγραμμα κριτικού γραμματισμού σε παιδιά πρωτοσχολικής ηλικίας. Στο Α.Γ. Στάμου, Π. Πολίτης & Α. Αρχάκης (επιμ.), *Γλωσσική Ποικιλότητα στον Λόγο της Μαζικής Κουλτούρας: Εκπαιδευτικές Προτάσεις για το Γλωσσικό Μάθημα*. Καβάλα: Σαΐτα: 57-94.
- Marsh, J. & G. Brooks & J. Hughes & L. Ritchie & S. Roberts & K. Wright (2005). *Digital Beginnings: Young Children's Use of Popular Culture, Media and New Technologies*. University of Sheffield: Literacy Research Center. <http://www.digitalbeginnings.shef.ac.uk/DigitalBeginningsReport.pdf>.
- McDonough, J. & C. Shaw (1993). *Materials and Methods in ELT*. Oxford: Blackwell.
- Morell, E. (2002). Toward a pedagogy of popular culture: Literacy development among urban youth. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 46: 72-77.
- Ντίννας, Κ. (2013). Η γλωσσική ποικιλότητα στο πλαίσιο της παιδαγωγικής του κριτικού γραμματισμού. Στο Ν. Τσιτσανούδη-Μαλλίδη (επιμ.) *Γλώσσα και Σύγχρονη (Πρωτο)σχολική Εκπαίδευση. Επικαιρες Προκλήσεις και Προοπτικές*. Αθήνα: Gutenberg: 265-303.

- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011). *Πρόγραμμα Σπουδών για τη Διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας στο Δημοτικό Σχολείο*. Αθήνα.
- Παππάς, Μ. (2014). Καταγραφή των Απόψεων των Φιλολόγων για Ζητήματα Γραμματισμού. (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία. Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας).
- Porter-Ladousse, G. (1987). *Role Play*. Oxford: Oxford University Press.
- Στάμου, Α.Γ. (2012). Αναπαραστάσεις της κοινωνιογλωσσικής πραγματικότητας σε κείμενα μαζικής κουλτούρας: Αναλυτικό πλαίσιο για την ανάπτυξη της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης. *Γλωσσολογία / Glossologia*, 20: 19-38.
- Stamou, A.G. & K. Maroniti & D. Schizas (2014). Greek young children's engagement with media in the home: Parents' and children's perspectives. *Studies in Media and Communication*, 2/2: 93-106.
- Stevens, L. (2001). South Park and society: Instructional and curricular implications of popular culture in the classroom. *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 44: 81-97.
- Willis, J. (1996). *A Framework for Task-based Learning*. London: Longman.
- Χαιριστανίδης, Λ. (2014). Χαρτογράφηση των Απόψεων των Εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης για Θέματα (Κριτικού) Γραμματισμού. (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας).